Ein Franzose über die deutsche Sprache. Der Franzose Henry Legrand schreibt in seinem berühmten Werke über Sprachwissenschaft: „Wenn ich die deutsche Sprache als die reichste, biegsamste und brauchbarste der Welt preise und die deutschen Bücherschätze als die reichsten und edelsten, rede ich nicht wie einer, der blindlings lobt oder nichts anderes kennt. Ich habe in zwei Weltteilen gelebt, in fünf Sprachen meine akademischen Studien und Prüfungen gemacht, in drei Sprachen Bücher und Zeitungsaufsätze verfasst. Dabei habe ich die deutsche Sprache bevorzugen müssen. Nur das wunderbare Werkzeug der deutschen Sprache kann uns erklären, dass Dorfpfarrer, Handwerker, Bauern ungezählte der schönsten Kirchenlieder hervorbringen konnten. Man lese die alten Klassiker in deutschen Übersetzungen und sehe, wie genau jedes Versmass, jedes Wortspiel, jeder schallnachahmende Ton, die ganze Versmusik der griechischen Dichter wiedergegeben ist.“

In wie weit darf man sich beim Unterricht in der deutschen Sprache des Übersetzens ins Englische bedienen?[1]

Von **Prof. Dr. M. M. Skinner,** Leland Stanford Jr. Univ., Calif.

Bei einer Untersuchung wie der vorliegenden ist zuerst festzustellen, was wir in Amerika durch den deutschen Unterricht erzielen möchten, und was für Resultate wir erwarten dürfen. Das Endziel des deutschen Unterrichts, wenigstens an allen höheren Lehranstalten, möchte ich als die Fähigkeit bezeichnen, die Meisterwerke der deutschen Literatur zu lesen und zu gleicher Zeit zu würdigen und zu geniessen, und zwar ohne alle Vermittelung des Englischen. Diese Fähigkeit, die wir den Schülern beibringen oder, besser gesagt, in ihnen entwickeln wollen, beruht allerdings auf einer sprachlichen Unterlage, aber diese Unterlage ist keineswegs, wie man leider oft annimmt, eine r e i n sprachliche. Sprache und Literatur lassen sich nicht als zwei gesonderte Faktoren behandeln, will man ein lebendiges Sprachgefühl erwecken; und gerade auf der Erweckung dieses Gefühls beruht aller fremdsprachliche Unterricht. Soll der Unterricht fruchtbringend wirken, so muss er in erster und letzter Instanz darauf eingerichtet sein, das Gefühl für die intimsten Schattierungen der vorgelegten Idee zu erwecken, für die unabsehbaren Nebenbedeutungen, die das Wort oder das Idiom im Laufe der Jahrhunderte angenommen hat. Wir wollen das Interesse des Schülers so erregen und wach halten, dass er sein Deutsch nicht wie eine glühende

[1] Vortrag, gehalten vor dem californischen Verein von Lehrern der deutschen Sprache, den 5. Oktober 1907.

Kohle fallen lassen wird, sobald er die Hallen der Universität verlässt. Wir müssen versuchen, ihm eine solche Liebe zur deutschen Literatur, zur deutschen Kunst, zu deutschen Idealen, zu deutscher Kultur überhaupt einzuflössen, dass er seine Begeisterung mit in die grosse Welt hinaustragen und Zeit finden wird, auch mitten unter dem geschäftigsten Schlendrian der täglichen Arbeit seinen Goethe, seinen Schiller, seinen Keller, seinen Spielhagen, seinen Frenssen in die Hand zu nehmen, um aus diesen lebendigen Quellen neue Kraft und neue Inspiration zu schöpfen. Wenn wir uns als Lehrer der deutschen Sprache diese Aufgabe stellen, so muss unser Losungswort sein, erstens: „Lesen, mehr lesen, und noch mehr lesen"; und zweitens: „Auf den Inhalt kommt es an!"

Wie aber sollen wir verfahren, um viel zu lesen und zugleich das oben gesteckte Ziel zu erreichen? Auf diese Frage, die ich mir oft selbst gestellt habe, eine Antwort zu geben, ist der Zweck dieses Vortrages.

Wir müssen nun von vornherein zugeben, dass man zweier Sprachen nur im seltensten Falle gleich mächtig werden kann. Auf keine andere Mutmassung dürfen wir eine Lehrmethode gründen. Wir müssen mit bescheidenen Resultaten zufrieden sein. Mit der Muttersprache kann man schon selbständig verfahren; zum Studium einer fremden aber sind alle Hilfsmittel zu gebrauchen, die uns zu Gebote stehen. Wenn wir die Verhältnisse und die Umgebung derjenigen, die in Deutschland ihr Deutsch lernen, nicht reproduzieren können, so dürfen wir nicht dieselbe Methode anwenden, wie der Lehrer des Deutschen in Deutschland. Wir müssen vielmehr diese Methode je nach den Bedürfnissen verändern oder eine andere den Verhältnissen besser angepasste an ihre Stelle setzen.

Bei Amerikanern, die nicht deutscher Abkunft sind und folglich nicht die Gelegenheit gehabt haben, Deutsch zu Hause von Kindesbeinen an zu hören, ist kein Sprachgefühl vorauszusetzen. Es muss langsam entwickelt werden. Man darf aber dabei nicht verfahren wie bei dem englischen Unterricht. Denn erstens hört der Schüler Deutsch im besten Falle nur fünf Stunden in der Woche, während das Kind die ganze Zeit, in der es wach ist, nichts hört als Englisch; und zweitens sind bei jenem als Erwachsenem die psychologischen Bedingungen ganz anderer Art als bei dem Kinde. Bei dem Manne darf man vieles voraussetzen; seine Erfahrung lässt ihn den Zusammenhang einer Sache erraten, der dem Kinde ein undurchdringliches Geheimnis bleiben muss. Das Kind verschwendet viel Zeit beim Lesen. Es braucht nicht und sammelt auch nicht das schwierige sprachliche Material, das sich der Erwachsene aneignen muss, wenn er jemals die betreffende Sprache überhaupt einigermassen gut gebrauchen und verstehen soll. Warum nicht den Erwachsenen die Methode verfolgen lassen, die ihm erlaubt, alles angeeignete Wissen, alle gesammelten Kenntnisse, kurz, alle Hilfsmittel, die ihm zur Verfügung stehen, zu verwerten?

Wenn wir uns umsehen, finden wir aber zwei Lehrmethoden, denen dieses Prinzip zu Grunde zu liegen scheint. Die beiden nenne ich, nach der Bezeichnung des vom Ausschusse des Neuphilologenvereins von Amerika abgefassten und allen Lehrern der neueren Sprachen sehr zu empfehlenden Berichtes vom Jahre 1898, die grammatische und die Lesemethode. [2])

Die vom Unterricht in den klassischen Sprachen übernommene grammatische Methode im neusprachlichen Unterricht ist mit Recht und hoffentlich mit grossem Erfolg besonders in den letzten dreissig Jahren vielfach bekämpft worden. Sie besteht darin, dass man am Anfang die Grammatik zum Übelwerden studiert, Deklinationen und Konjugationen auswendig lernt und sich dann erst ans Lesen wagt. Auch beim Lesen ist die wichtige Anwendung der grammatischen Regeln die Hauptsache. Mit anderen Worten, der Text ist bloss da, um Übungen in der Grammatik zu liefern. Auf den selbständigen Gebrauch der Sprache, auf das Studium und die Würdigung der Literatur, auf das Verstehen der im Texte enthaltenen Ideen und Gedanken ist es fast gar nicht abgesehen.

Bei dieser Methode brauche ich mich wohl nicht länger aufzuhalten. Sie ist ganz verkehrt. Sie regt das Interesse des Schülers nicht im geringsten an. Sie stellt das tote Gerippe der Sprache zur Schau anstatt den lebendigen Körper, der in den Gedanken zu finden ist und sich in die schönen Formen kleidet, die in der feinen Wahl, Anwendung und Ver-

---

[2] Die natürliche, die psychologische und die phonetische Methode (siehe oben genannten Bericht) haben alle, besonders die zwei letzteren, ihre Lichtseiten und Vorzüge und können in den Händen tüchtiger, wohlgeschulter Lehrer wohl zu einem schönen Ziel führen. Das erreichte Ziel ist aber eher die praktische Herrschaft über die Sprache, Geläufigkeit im Sprechen, Geschicklichkeit im schriftlichen Gebrauch der Sprache. Es wird dabei zu wenig Rücksicht auf das Studium und die Würdigung der Literatur genommen, zu wenig Zeit bleibt bei diesen Methoden übrig, sich eingehend mit dem Sinn des Gelesenen, mit der ästhetischen Schätzung der Literatur zu beschäftigen. Die phonetische Methode ist bei weitem die beste der drei oben genannten, und verschiedene Züge daran könnte man sehr vorteilhaft bei der von mir in diesem Aufsatz vorgeschlagenen Methode verwerten. Beim Unterricht in der Aussprache könnte man den Studenten die richtige Stellung der Sprachwerkzeuge beim Hervorbringen eines Lautes oder Lautkomplexes erklären. Der Gebrauch von Anschauungsmaterial würde gewiss viel dazu beitragen, in den Schülern ein Interesse für die Sache und das nötige Sprachgefühl zu erwecken. Die phonetische Methode passt besser für jüngere Leute, und gerade bei solchen sind schöne Erfolge, namentlich in Deutschland, auf den Sekundärschulen (besonders den Realschulen) erzielt worden. Ich spreche in diesem Vortrag dagegen in erster Linie von Studenten, die das Studium der deutschen Sprache erst auf der Universität anfangen, aber auch von denen, die Deutsch schon ein paar Jahre auf der Sekundärschule getrieben haben und ihre deutschen Studien auf der Universität fortsetzen wollen; vom Unterricht also auf der Universität und nicht von dem auf der Sekundärschule.

bindung der Wörter, also im Stil, sich offenbaren. Gehen wir nicht an den Bücherschränken der alten Klassiker schnell vorüber, fast mit verhaltenem Atem, aus Angst vor dem Rasseln der trockenen Knochen und dem Gespenst des schweren, ungeniessbaren Studiums? Das ewige Nachschlagen im Wörterbuch und die ewigen Regeln mit ihrem üppigen Gefolge von Ausnahmen schrecken uns vom Lesen sogar der schönsten und geistreichsten Werke der herrlichen griechischen und lateinischen Literatur ab.

Aus der grammatischen Methode hat sich die Lesemethode entwickelt, oder die Übersetzungsmethode, wie sie eigentlich richtiger zu nennen wäre, wenn wir betrachten, wie sie in Amerika gehandhabt wird. Beide, die grammatische und die Lesemethode, gehen oft so ineinander über, dass es schwer wird zu sagen, wo die eine anfängt und die andere aufhört.

Mit dem Ausdruck Übersetzungsmethode bezeichne ich die Methode, worin das Übersetzen des deutschen Textes ins Englische als die Hauptaufgabe angesehen wird und die Grammatik nur als Hilfsmittel zu diesem Ziele. An vielen unserer Hochschulen finden wir dieses Verfahren noch in vollem Gange. So gross ist die Macht der Überlieferung und der Gewohnheit, von der Bequemlichkeit der Sache zu schweigen. Es ist freilich viel leichter, so zu lehren, wie man gelernt hat, und was die Vorbereitung des Lehrers auf seine Klassen und seine geistige Anstrengung beim Unterricht betrifft, so spart er sich Zeit und Energie. Aber falsch ist und bleibt das Grundprinzip dieser Methode. Denn es geht von der Voraussetzung aus, dass man die Worte einer Sprache in eine andere übertragen kann, ohne den Sinn zu schädigen. Das ist aber eine Unmöglichkeit; dabei geht schliesslich der Geist der Sprache verloren. Wir können wohl ein Meisterstück der englischen Literatur zustande bringen, aber deutsch ist das Werk nicht mehr. Die Wörter zweier verschiedener Sprachen decken sich gegenseitig nicht. Es bleibt immer ein mehr oder weniger grosser Unterschied, der nicht zu überbrücken ist. Die Wörter einer Sprache sind die Träger der Kultur, und die geschichtliche und soziale Entwicklung des Landes, wo sie einheimisch sind, haben mächtig auf sie eingewirkt. Die deutschen Wörter stellen uns eine ganz andere Situation oder Stimmung dar als die sogenannten entsprechenden englischen. Ein anderes geistiges Bild geht uns beim Lesen derselben auf. Die einzelnen Wörter und Idiome haben nicht nur an und für sich Bedeutungsnuancen, die empfunden, gefühlt werden müssen, niemals aber in einer fremden Sprache wiedergegeben werden können (vgl. Gemüt, Gemütlichkeit, Lebensfreude, Lebenslust), sondern sie nehmen auch noch in ihrem Satzzusammenhange Nebenbedeutungen an. Fast dürfte man behaupten, dass ein Wort mitunter eine unendliche Bedeutungsfähigkeit in sich trägt.

Wird nun vollends diese Übersetzungsmethode auf das Gebiet der Poesie übertragen, so wirkt sie geradezu verderblich, und die barbarische Zerstückelung des herrlichen Originals wird zur Versündigung an der Literatur, an der Kunst. Bei der Poesie muss man die ganze Macht des Rhythmus, des Reims und des Wohlklanges in der heimischen Sprache fühlen und empfinden, um von dem Sinne und der Bedeutung derselben ganz durchdrungen zu werden und das Gedicht geniessen und würdigen zu können. In einem seiner sogenannten „kleinen Romane", betitelt „In der zwölften Stunde" (1860), legt Friedrich Spielhagen dem Helden des Romans, dem Grafen Sven von Tissow, folgende Worte in den Mund: „Freilich, das Gedicht (The Raven of Edgar Allen Poe) ist wohl unübersetzbar, wie im Grunde genommen jedes Gedicht. Ich scheue mich fast, nachdem ich Poe so sehr gepriesen habe, ihn jetzt den Damen in dem entstellenden Gewande einer Übersetzung vorzuführen."

Jawohl, Gedichte sind unübersetzbar, aber auch die besten Übertragungen, seien sie auch mustergültig in der fremden Sprache, geben die Stimmung und den inneren Sinn des Originals nicht wieder. Folglich sollten Gedichte niemals vorgenommen werden, bis der Schüler der deutschen Sprache ziemlich mächtig ist. Ich spreche selbstverständlich von echter Poesie, von Kunstwerken, nicht von den kleinen Erzählungen in Versen, die aber auch ebenso gut in Prosa hätten geschrieben werden können. Es ist besser, weitaus besser, verständnisinnig auch nur ein paar Gedichte in der Ursprache zu lesen als ein paar tausend schablonenhaft in der Klasse zu übersetzen.

Das Endziel muss also sein, den Inhalt des Buches ohne Vermittelung des Englischen verstehen zu können. Das wird aber durch das eben erklärte Verfahren nur in den allerwenigsten Fällen erreicht, auch wenn der Lehrer dieses Ziel als das richtige anerkennt. Denn vom Inhalt spricht man gewöhnlich erst nach der Übersetzung oder auch gar nicht.

Wir brauchen nur die Mitglieder einer Klasse, wo wir die Übersetzungsmethode verfolgt haben, zu befragen, um uns zu überzeugen, dass sie bloss eine gewisse mechanische Sicherheit im Übersetzen gewonnen haben. Vor ein paar Jahren stellte ich einige Versuche an, um zu erfahren, inwiefern die Schüler den Sinn der verschiedenen aufgegebenen Stellen erfassten, mit anderen Worten, inwieweit sie selbständig und verständig arbeiteten. Ich liess sie also mehrere Wochen lang immerfort übersetzen, ohne dass ich ihnen während der Zeit irgend etwas über das Gelesene sagte. Am Ende der Zeit war ich nicht wenig verblüfft und enttäuscht zu erfahren, dass die allermeisten Schüler auch nicht das geringste wahre Verständnis für den Sinn der täglichen Arbeit gehabt hatten und nur die allgemeinsten Fragen über den Fortgang der Erzählung beantworten konnten, oft auch nicht einmal das. Von selbständigen Ideen über die im Buche enthaltenen Gedanken, über den Stil, die Vor-

züge oder Nachteile des Werkes oder über die feineren Details der Erzählung fand ich bei fast allen keine Spur.

Schüler, die die Übersetzungsmethode verfolgt haben, sind es gewohnt, ihre deutschen Texte bloss als Übersetzungsbücher zum Übersetzen anzusehen, und auf diese Aufgabe verwenden sie ihre ganze Zeit. Das Resultat hiervon ist, dass ihr Interesse für die deutsche Sprache so ziemlich erschlafft oder gar eines natürlichen Todes stirbt. Sie sind Sklaven des Wörterbuches geworden, was als eine der schlimmsten Folgen dieser Methode zu bezeichnen ist. Die Schüler werden jedesmal versucht, sogleich zum Wörterbuch zu greifen und das betreffende Wort nachzuschlagen, ehe sie auch nur einen Augenblick darüber nachgedacht haben. Oft nehmen sie das Wörterbuch in die Hand, ehe sie den zu übersetzenden Text aufschlagen und bei der ersten geringsten Schwierigkeit machen sie dasselbe gleich auf und wenden die Blätter fieberhaft um, um die Bedeutung oder, richtiger gesagt, die Übersetzung (denn an Bedeutung denken sie wenig) des neuen oder gar längst gekannten Wortes, dessen Sinn ihnen aber für den Augenblick entfallen ist, zu finden. Oft habe ich Studenten gefragt, ob das bei ihnen der Fall sei, und jedesmal dieselbe bejahende Antwort erhalten.

Die Übersetzungsmethode braucht eine Modifikation, die im Grunde genommen so radikal ist, dass wir es eigentlich mit einer neuen Methode zu tun haben, die wir wohl „die Inhaltsmethode" bezeichnen dürfen. Wir müssen mehr originelles Denken von unseren Schülern verlangen, weniger mechanische, automatische, maschinenmässige Arbeit.

(Fortsetzung folgt.)

Das Recht der linken Hand. Aus Königsberg, der Stadt Kants, kommt die Nachricht, dass an zwei Bürgerschulen Versuche mit der Erziehung der linken Hand in Schreiben, Zeichnen und anderen Arbeiten gemacht werden. Die Amerikaner sind uns, wie bekannt, darin vorangegangen. Unter den Deutschen hat vor etwa einem Jahrzehnt Appelius das Recht der linken Hand auf Ausbildung mit ebensoviel Umsicht wie Einsicht nachdrücklich verfochten. Der Ruhm, zuerst die Erhebung der linken Hand aus ihrer Gehilfen- in die gleichwertige Meisterstellung mit der rechten befürwortet zu haben, muss dem 1736 zu Darmstadt geborenen und 1769 zu Bremen verstorbenen geistvollen Schriftsteller Helfrich Peter Sturz zugesprochen werden, dessen „Bittschrift der linken Hand an die künftigen Erzieher" lautet:

Wenn euch ein Vater des Volkes einst versammelt, ihr Freunde der Jugend, so erwägt auch meine Leiden und eifert gegen das Vorurteil, dessen Opfer ich bin. Ich und meine Schwester sind Zwillinge und uns äusserlich so ähnlich wie die Blätter eines Baumes; aber eine parteiische